

УДК 37.091.26(091)(73) «19»

СТАНОВЛЕННЯ СИСТЕМИ ТЕСТУВАННЯ У СФЕРІ ОСВІТИ США В XX СТОЛІТТІ

Мишко С. А. (Ужгород)

У статті розглядається історія розвитку тестування в США у XX столітті. Автор підкреслює, що ставлення до тестування в США змінювалося в залежності від історичних і політичних подій. Якщо в певні періоди кількість теоретичних досліджень, присвячених проблемам тестування, зменшувалася, то сфера практичного застосування тестування продовжувала зростати, незважаючи на певну критику.

Ключові слова: історія тестування, підзвітність, стандартизовані тести, шкільна реформа, методи оцінювання.

Постановка проблеми. На сучасному етапі в системі освіти України відбувається вдосконалення змісту, форм, методів і засобів навчання й виховання, підвищуються вимоги до якості та ефективності навчально-виховного процесу, розробляються і вдосконалюються процедури оцінювання знань, умінь і навичок. Одним із прогресивних методів викладання та оцінювання знань і навичок є тестування, яке найбільш ефективно застосовується в системі освіти США. Вважаємо **актуальним** вивчення історії розвитку тестування в США та можливості запозичення прогресивного досвіду його застосування. Слід підкреслити, що дане питання недостатньо розроблене українськими дослідниками, які вивчали лише окремі аспекти даної проблеми.

Отже, **метою** нашого дослідження є критичний аналіз історичного розвитку тестування в США у XX столітті. Ми поставили **завдання** критично проаналізувати розвиток тестування та виявити взаємозв'язок між підвищенням інтересу до тестування та певними історичними, зокрема політичними подіями.

Історіографічною основою дослідження є монографії та статті американських авторів, в яких розглядається історія розвитку тестування в США. Також нами були використані матеріали мережі Інтернет, що стосуються проблем історії тестування.

Відомий американський дослідник Ф. Н. Фрімен провів історичний аналіз розвитку тестування в США і намітив основні напрямки його подальшого розвитку: створення педагогічних тестів, метою яких є вимірювання рівня засвоєння знань, умінь і навичок на різних етапах навчання, а також створення тестів, метою яких є визначення рівня загального розумового розвитку і спеціальних здібностей для подальшого навчання [3, с. 5]

У монографії «Тести нового типу» вчений Ч. Грін проаналізував переваги та недоліки тестів, запропонував свою класифікацію, а також розробив наступні рекомендації щодо розробки тестів: необхідність точного визначення обсягу матеріалу для тестування, виявлення форми тесту експери-

ментальним шляхом, точне визначення тривалості проведення тестів, розміщення питань у порядку зростання складності, з уникненням регулярності чергування правильних і неправильних відповідей [4, с. 11-13].

Базуючись на десятирічному досвіді використання тестів у процесі викладання педагогіки і психології в Оклахомському університеті, Дж. Ф. Міллер у роботі «Об'єктивні тести у вищій школі» проаналізував основні моменти проведення тестування, запропонувавши встановлювати його тривалість залежно від темпу завершення роботи основною групою студентів, при цьому необхідною умовою проведення тестування він вважав тактовність викладача [9, с. 168].

Слід зауважити, що майже в усіх дослідженнях того часу, присвячених проблемам тестування, їх автори ставили питання про його мету. Найбільш вичерпну відповідь, на нашу думку, дав Ч. Расселл, який підкреслив, що цілі тестування не обмежуються оцінюванням знань учнів або визначенням рівня їхнього інтелектуального розвитку. На його думку, тести можна використовувати з метою визначення ефективності роботи викладача, класифікації і розподілу учнів за групами, а також для порівняння досягнень учнів певних вікових категорій [11, с. 10-11].

Результати дослідження В. В. Леммона були опубліковані 1927 р. в «Архівах психології», де за результатами експерименту, проведеного за участю 100 студентів старших курсів Колумбійського коледжу, було запропоновано встановити 5 ступенів складності тестів.

В цей же період американські дослідники починають займатися проблемою використання тестів для визначення придатності до певної професійної діяльності. Д. С. Снедден розробив основні вимоги до метода інтерв'ю при зарахуванні на роботу, за якого вимірюються риси характеру, що не можуть бути визначені об'єктивно.

До цього періоду використовували переважно діагностичні тести. Виникнення прогностичного тестування пов'язують із іменем американського

дослідника Т. Л. Келлея, який запропонував тести для передбачення успіхів першокурсників.

Ідея прогностичних тестів дістала подальший розвиток у дослідженні П. М. Саймондза, який ввів поняття «тестів поведінки». На його думку, при виконанні цих тестів досліджувані не знають, що їх тестують, і тому поводять себе розкуто [14, с. 333].

1926 р. Радою коледжів – некомерційною групою університетів та інших освітніх організацій США – було введено академічний стандартизований тест для вступу до американських коледжів (SAT). Оригінальний тест тривав 90 хвилин і складався з 315 питань, які перевіряли знання лексики та основ математики. Починаючи з 1930 р. тест складався з окремих частин – лексичної і математичної. До кінця Другої світової війни тест було визнано достатньою кількістю університетів, і він став обов'язковим для учнів старших класів при вступі до коледжів.

Слід відмітити, що у 30-50-х роках ХХ ст., попри те що практичне використання тестування набувало все більшого розмаху, кількість теоретичних досліджень, присвячених проблемам тестування, значно скоротилася, причому критика тестів посилювалася.

Оригінальні тести були розроблені 1932 р. Г. К. Луфбороу. Це були переважно складові тестів на визначення морально-політичних якостей людини. Після закінчення Другої світової війни багато з цих тестів використовувалися при перевірці лояльності кандидатів на державну службу разом з використанням технічних засобів.

На підтримку стандартизованих тестів виступили С. Л. Прессей та Ф. П. Робінсон у роботі «Психологія і нова освіта», відмітивши ретельний підбір матеріалу, ясність та однозначність вказівок, правильну постановку питань і об'єктивне оцінювання результатів [10, с. 494-495].

Значно вплинули на розробку питань тестування у 30-40-х рр. ХХ ст. конференції з проблем тестування. 1936 р. після завершення роботи конференції з питань освіти було проведено нараду провідних діячів у галузі тестування, на якій було представлено 13 державних програм тестування. Подібні засідання проводилися до 1941 р. і називалися конференціями провідних діячів у галузі тестування. Однак через те що ця назва часто трактувалася невірно, учасники п'ятої конференції ввели нову назву – конференція з проблем тестування, і з часом участь у конференціях стали брати провідні педагоги і психологи США.

1937 р. психологи знову звернулися до шкали Біне-Сімона і внесли ряд змін до Станфордського варіанта цієї шкали. Однак і цей варіант не відповідав вимогам визначення рівня інтелектуального розвитку дорослих. Тому психолог Д. Векслер 1939 р. розробив нову серію тестів, до якої 1947 р. додав другу частину.

Того ж року Американська рада з освіти, Фонд Карнегі щодо поліпшення викладання та Екзаменаційна Рада зі вступу до коледжів об'єднали частину своїх активів, основних працівників та програми для створення незалежної некомерційної організації під керівництвом Генрі Чонсі – Служби педагогічного тестування США (ETS – СПТ). Засновники СПТ звернулися до концепції, запропонованої десятьма роками раніше президентом Гарвардського університету Дж. Конантом, відповідно до якої єдина організація, метою якої є дослідження в галузі освіти та оцінювання, може зробити значний внесок у розвиток освіти США. Місія СПТ полягала в тому, щоб сприяти підвищенню якості та справедливості в освіті шляхом справедливого і достовірного оцінювання, досліджень і пов'язаних із ними послуг.

1955 р. першу частину шкали Д. Векслера було повністю перероблено, стандартизовано та опубліковано Психологічною корпорацією під назвою шкали Векслера з визначення рівня інтелектуального розвитку дорослих у віці від 16 до 75 років, причому для старших вікових груп було введено певні поправки.

Слід відмітити, що Д. Векслером було також розроблено шкали для визначення рівня інтелектуального розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку (від 4 до 6,5 років) і дітей віком від 5 років до 15 років 11 місяців.

1959 р. професор університету штату Айова Е. Ф. Лінквіст розробив тест АСТ (тест для американських коледжів) як конкурент тесту SAT (тест із визначення академічних досягнень). Спочатку тест АСТ включав розділ, який допомагав студентам визначити напрям майбутнього курсу навчання і містив питання про їхні інтереси. Слід підкреслити, що АСТ частіше складали на Середньому Заході та Півдні США, тимчасом як школи на узбережжі надавали перевагу SAT. На думку Д. Флетчера, SAT спрямований на вимірювання логіки при тестуванні, тимчасом як АСТ вважається більш випробуваним оцінюванням накопичених знань [2].

1957 р., коли СРСР запустив у космос перший штучний супутник, американці не могли змиритися з тим, що «росіяни» випередили їх у космічній гонці. Ця подія стала каталізатором підвищення стандартів в американській системі освіти. Стандартизоване тестування розглядалося як найкращий спосіб оцінити, чи відповідають ці стандарти освітнім вимогам, тому стандартизовані тести стали нормою в американських школах [5].

60-80-ті роки ХХ ст. характеризуються зростанням інтересу до тестування. В 1960 р. Х. Міффліном було перероблено Станфордський варіант шкали Біне-Сімона, де був зафіксований хронологічний вік повнолітніх – 16 років. Шкала складалася з 20 тестів, 19 із яких включали по 6 питань. Залежно від вікової категорії кожна правильна

відповідь оцінювалася по-різному – в групі від 2 до 5 років – одним місяцем, від 6 до 14 років – 2 місяцями, а також залежно від рівня розумового розвитку повнолітніх – 4, 5 і 6 місяцями.

Однак, незважаючи на той факт, що американські дослідники активно займалися дослідженням історії розвитку тестування і створювали нові тести, активізувалася критика тестування, зокрема тестів на визначення рівня інтелектуального розвитку.

Дж. А. Фішмен та П. І. Кліффорд, розглядаючи проблеми та характерні риси програм масового тестування, визнавали зростання протестів проти застосування певних видів тестів. Однак вони вважали, що якщо при ранньому тестуванні особі стає відомо, що його або її досягнення не відповідають рівню їхньої вікової групи, то подолання недоліків не є неможливим [1, с. 69].

1965 р. було прийнято перші федеральні закони, що вимагали застосування стандартизованих тестів. Закон про початкову та середню освіту, також відомий як "Титул I" (Title I), спрямовував гроші у недофінансовані школи й визнавав відповідальність федерального уряду за забезпечення доступу до освітніх можливостей по всій країні. Однак у відповідь на це шкільні округи повинні були довести, що кошти використовуються належним чином за допомогою кількісних результатів, тобто тестів. Отже, вже до кінця 1960-х рр. усі студенти державних шкіл регулярно проходили тестування.

В. Мейз зробив спробу підійти до критики тестування з філософської точки зору, наголосивши, що з покращенням умов життя може зрости і коефіцієнт розумової обдарованості, який є основним показником рівня інтелектуального розвитку [8, с. 319].

В середині 70-х рр. XX ст. багато американських дослідників дійшли висновку про те, що оцінка знань і вмінь не повинна обмежуватися використанням лише стандартизованих тестів, які лише незначною мірою сприяють підвищенню ефективності навчання. На думку деяких дослідників, тести слід індивідуалізувати настільки, щоб кожен студент отримував тест, який відповідає його рівню засвоєння навчального матеріалу. Значна роль відводилась викладачу, який мав розробити систему тестів для свого курсу.

На зміну процесам 1970-х рр. прийшли реформаторські рухи 1980-х рр. Освітня реформа продовжувала здійснювати стійкий тиск на систему освіти по всій країні. Ключовим словом в 90-і рр. стало «підзвітність». Батьки вимагали від шкіл більш якісного продукту, тобто дітей, які могли би конкурувати в усе більш конкурентному світі кваліфікованою робочою силою. Місцеві політики вважали школи джерелом отримання коштів з платників податків. Національні політики використовували

питання освіти як один із пунктів партійної програми. Інформаційні ЗМІ заповнили простір новинами про зниження рейтингів тестів, збільшення відрахування студентів та низькокваліфікованих учителів. Підзвітність стала гаслом політичних кампаній.

Політики вимагали, щоб підзвітність не залежала від упередженості вчителів та шкіл. Оцінюванням, яке було підтримано більшістю штатів, стало стандартизоване тестування.

Отже, заклик до шкільної реформи призвів до більшого акцентування уваги на використанні стандартизованих тестів. Найпоширенішими стандартизованими тестами, що використовувалися в початкових та середніх навчальних закладах, стали Тестування основних навичок (ITBS), розроблене компанією Riverside Publishing, підрозділом Хафліна Міффіна в Айові, та Каліфорнійський тест на визначення академічних досягнень (CAT), розроблений компанією СТВ / McGraw-Hill.

Два основні тести, які використовували при вступі до коледжів – це ACT, розроблений компанією ACT, Inc., і SAT, розроблений Службою освітніх випробувань. Обидві ці компанії є приватними неприбутковими компаніями.

Слід підкреслити, що до 1980-х рр. 33 штати офіційно закріпили певну форму тесту на визначення мінімальної компетентності, і щорічно проводилося понад 200 млн. тестувань для визначення академічних досягнень, причому обсяги використання стандартизованого тестування продовжували зростати [12].

1983 р. американці дізналися, що тестові показники неухильно знижуються з 1970-х рр., і 1988 р. Рада управління національним оцінюванням встановила нові стандарти для стандартизованих випробувань у державних школах.

Наприкінці 1980-х – на початку 1990-х рр. декілька губернаторів стверджували, що їм доводиться тестувати всіх своїх студентів, щоб підняти шкільні стандарти та покращити економіку. Серед них були демократи Білл Клінтон з Арканзасу та Річард У. Райлі з Південної Кароліни, які незабаром стали президентом та секретарем освіти США відповідно. Пізніше, у 1990-х рр., республіканський уряд Джорджа Буша з Техасу також був великим прихильником тестування [7].

Слід підкреслити, що в США добре налагоджений випуск літератури з тестування, а це обумовлює наявність конкуренції.

Висновки. Проведене дослідження дозволяє нам зробити висновок, згідно з яким ставлення до тестування в США у XX столітті змінювалося залежно від історичних і політичних подій. Якщо в певні періоди кількість теоретичних досліджень, присвячених проблемам тестування, скорочувалася, то сфера практичного застосування тестування продовжувала поширюватися, незважаючи на певну

критику. На нашу думку, результати тестування повинні використовуватися для вдосконалення та оптимізації навчального процесу, адже тестування допомагає досягненню балансу між навчанням та чесними і точними методами оцінки.

Вважаємо за доцільне провести подальший аналіз розвитку тестування у ХХІ столітті, звернувши основну увагу на причини критики та юридичні аспекти тестування.

1. Fishman J. A. What Can Mass-Testing Programs Do for-and-to Pursuit of Excellence in American Education / J. A. Fishman, P. I. Clifford // Harvard Educational Review. – Cambridge. – 1964. – Vol. 3. – № 1. – P. 63-79.
2. Fletcher D. Standardized Testing. Friday, Dec. 11, 2009 [Електронний ресурс] / D. Fletcher. – Режим доступу: <https://www.time.com/.../0,8599,194701...>
3. Freeman F. N. Mental Tests. Their History, Principles and Applications / F. N. Freeman. – Boston, New York, Chicago, Dallas, San Francisco, 1926. – 491 p.
4. Greene Ch. E. New Type Tests: [Monograph] / Ch. E. Greene. – Number Three. – Denver, Colorado, 1926. – 35 p.
5. Hall E. The History of Standardized Test [Електронний ресурс] / Hall E. – Режим доступу: <https://www.ehow.com>Education>.
6. Lemmon V. W. The Relation of Reaction Time to Measure of Intelligence, Memory and Learning / V. W. Lemmon // Archives of Psychology. – № 94. – New York, 1927. – 38 p.
7. Mathews J. Just Whose Idea Was All This Testing? [Електронний ресурс] / Mathews J. – Режим доступу: <https://www.washingtonpost.com>Education>.
8. Mays W. A Philosophic Critique of Intelligence Tests / W. Mays // Educational Theory. – 1966. – Vol.16. – № 4. – P. 318-332.
9. Miller J. F. Objective Tests in High School Subjects / J. F. Miller. – Norman, Oklahoma, 1926. – 168 p.
10. Pressey S. L. Psychology and the New Education / S. L. Pressey, F. P. Robinson. – New York, London, 1944. – 654 p.
11. Russell Ch. Classroom Tests. A Handbook on the Construction and Uses of Non-Standard Tests for Classroom teacher / Ch. Russell. – Boston, New York, Chicago, London, Atlanta, Dallas, Columbus, San Francisco, 1926. – 346 p.
12. Shiken. JALT Testing and Evaluation // SIG Newsletter. – Vol. 10. – No. 1.–Mar. 2006. – P. 8-16. [Електронний ресурс] / Shiken. – Режим доступу: https://www.p://jalt.org/test/edw_1.htm.
13. Snedden D. S. A Study in Disguised Intelligence Tests (Interview Form) / D. S. Snedden // Teacher's College, Columbia University, Contributions to Education. – № 291. – New York, 1927. – 48 p.
14. Symonds P. M. Measurement in Secondary Education / P. M. Symonds. – New York: The Macmillan Company, 1928. – 588 p.
15. Pressey S. L. Psychology and New Education / S. L. Pressey, F. P. Robinson. – New York, London, 1944. – 654 p.
16. The History of Standardized Test [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ehow.com/about_5392902_history-standardized-test.html#ixzz24FA73Rli.

РЕЗЮМЕ

СТАНОВЛЕНИЕ СИСТЕМЫ ТЕСТИРОВАНИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ США В XX ВЕКЕ

Мышко С. А. (Ужгород)

В статье рассматривается история развития тестирования в США в XX веке. Автор подчеркивает, что отношение к тестированию в США менялось в зависимости от исторических и политических событий. Если в определенные периоды количество теоретических исследований, посвященных проблемам тестирования, уменьшалось, то сфера практического применения тестирования продолжала расти, несмотря на определенную критику.

Ключевые слова: история тестирования, подотчетность, стандартизированные тесты, школьная реформа, методы оценки.

SUMMARY

EARLY STAGES OF TESTING SYSTEM IN EDUCATION IN THE USA IN THE 20th CENTURY

S. Myshko (Uzhhorod)

The article examines the history of testing development in the US in the twentieth century. The author stresses that the attitude towards testing in the United States changed depending on historical and political events. In certain

periods the number of theoretical studies devoted to testing problems decreased, but the scope of practical application of testing continued to grow, despite some criticism.

Keywords: testing history, accountability, standardized tests, school reform, assessment methods.

УДК 94(437) «1945/1946»:323.1(=162.4)

ТРИ ПРАЗЬКІ УГОДИ ЯК СПРОБИ ВИРІШЕННЯ СЛОВАЦЬКОГО ПИТАННЯ В ЧЕХОСЛОВАЦЬКІЙ РЕСПУБЛІЦІ (1945-1946 рр.)

Шніцер І. О. (Ужгород)

У статті автор досліджує спроби чехословацької влади та основних політичних сил ЧСР вирішити словацьке питання в державі через систему трьох Празьких угод 1945-1946 рр. Зміст цих угод відповідав передусім інтересам центральної влади, яка за будь-яку ціну намагалася ліквідувати особливе становище Словаччини в повоєнній ЧСР. У результаті три Празькі угоди не тільки поховали ідею федеративного устрою Чехословаччини, яка мала гарантувати збереження самобутності словацького народу, але й започаткували процес ліквідації елементів самоврядності Словаччини та ознаменували перехід від рівноправних взаємин між чехами і словаками до нерівноправних з домінацією чеського народу. Спроби вирішити словацьке питання в ЧСР через систему трьох Празьких угод виявилися неуспішними.

Ключові слова: словаки, чехи, Чехословацька республіка, словацьке національне питання, федерація, Словацька національна рада, центральна влада, три Празькі угоди.

Постановка проблеми. На заключному етапі Другої світової війни шкала можливих варіантів вирішення словацького національного питання була обмежена визначенням державно-правового статусу словацьких земель у складі відродженої чехословацької держави. Словацька національна рада (далі СНР) ще в грудні 1943 р. прийняла рішення, в якому говорилося: «Ми хочемо, щоб словацька і чеська нація, як найближчі слов'янські нації, поєднали свої долі в новій Чехословацькій республіці, спільній державі словаків і чехів, на основі принципу – рівний із рівним» [5, с. 20]. Іншими словами, члени СНР висловилися за відродження Чехословацької республіки на федеративних засадах.

Завдяки Словацькому національному повстанню 1944 р. словаки отримали можливість увійти в оновлену чехословацьку державу як рівноправний партнер. Як відзначав відомий словацький поет та політик Л. Новомеський, національне повстання 1944 р. надіслало світу сигнал про нову історію словаків, а словакам воно, у свою чергу, дарувало нову історичну свідомість [5, с. 20]. Національне повстання започаткувало формування нової структури і системи державних органів Словаччини, адже більшість його учасників підтримували гасло розбудови повоєнної чехословацької держави на федеративних засадах. Тому не дивно, що після закінчення Другої світової війни національно свідомі кола словацького суспільства в державно-правовому відношенні також послідовно відстоювали ідею федеративного устрою ЧСР, яка мала гарантувати збереження самобутності словацького народу. Звісно, що

це не відповідало інтересам центральної влади, представники якої прагнули відродити унітарний устрій держави, а тому відшукували можливості ліквідувати особливе становище Словаччини в повоєнній Чехословацькій республіці (далі ЧСР). Так з'явилися три Празькі угоди.

Метою даної публікації є дослідити спроби чехословацької влади та основних політичних сил ЧСР вирішити словацьке питання в державі через систему трьох Празьких угод 1945-1946 рр.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Празькі угоди в контексті повоєнної історії Чехословаччини досліджували чеський історик Я. Ріхлік [12; 13], словацькі фахівці – М. Барновський [7] та М. Сирний [14], російські – В. Мар'їна [4] та Ю. Щербаківа [6]. Місце Словаччини в державно-правовій системі ЧСР у 1945-1947 рр. активно вивчав ужгородський вчений І. Вовканич [1; 2], а особливості словацького національно-визвольного руху 1945-1947 рр. – львівський історик М. Кріль [3].

Виклад основного матеріалу. На початку 1945 р. словаки отримали шанс на справедливе вирішення словацького питання в ЧСР. Кошицька урядова програма у квітні 1945 р. відмовлялася від ортодоксального «чехословакізму» та визнавала самобутність словацького народу. У програмі проголошувалося, «що словаки повинні бути господарями своєї країни, так само як чехи в себе вдома» [10, с. 407]. Також у документі зазначалося, що Чехословацька республіка буде відроджена як «спільна держава рівноправних націй, чеської та словацької» [10, с. 407], а її уряд докладе зусиль для того, аби